

УДК 371.912

В. В. Заболтина

Череповецкий государственный университет

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

В статье представлена организация работы по эмоционально-нравственному воспитанию дошкольников с нарушениями слуха. В качестве основного условия повышения эффективности выступает целенаправленная организация различных видов деятельности, широкое использование театрализованных игр, сочетание игровых, невербальных и вербальных средств.

Эмоционально-нравственное воспитание, дошкольники с нарушениями слуха, театрализованная игра, невербальные и вербальные средства, комплексный подход.

The paper presents the organization of work on the emotional and moral education of preschool children with hearing impairments. Purposeful organization of different activities, the extensive use of theatrical games, nonverbal and verbal means are considered to be the main conditions for increasing the work efficiency.

Emotional-moral education, preschool children with hearing impairments, theatrical game, non-verbal and verbal means, integrated approach.

Введение.

Вопросы эмоционального и нравственного воспитания детей с нарушениями слуха обсуждаются в работах Г. Л. Выгодской, Б. Д. Корсунской, О. И. Кукушкиной, Н. Г. Морозовой, М. И. Никитиной, В. Петшака и др. В них показано, что дефицит эмоционального общения и сенсорная депривация приводят к задержке развития эмоций и чувств. Это негативно сказывается на общении с окружающими и является препятствием для полноценной социальной адаптации. Однако при правильно организованном процессе обучения ребенок с нарушенным слухом по уровню нравственного развития может приблизиться к слышащим сверстникам.

Изучение эмоционального развития 47 старших дошкольников с нарушениями слуха выявило недостаточный уровень понимания ими эмоциональных состояний персонажей и владения собственными эмоциями. Исследование когнитивного компонента нравственного развития показало ограниченность и недифференцированность представлений об эмоциях; трудности в понимании причин поступков окружающих, эмоциональных состояний персонажей, принятых в обществе правил поведения; неумение обозначать словесно эмоции и эмоциональные проявления, настроение. Эмоциональный компонент нравственного развития проявился у части детей в отсутствии интереса и содействия сверстнику, неадекватном отношении к поступкам детей и взрослых. Поведенческий компонент отразился в трудно-

стях налаживания контактов со сверстниками; разрывании социального содержания в игре; зависимости оценок поведения сверстника от мнения взрослого [2].

Важнейшим источником эмоционального и нравственного развития ребенка является взаимодействие и общение с взрослым в процессе различных видов деятельности и, прежде всего, в игре как ведущей деятельности дошкольного возраста. С одной стороны, игра является звеном в системе воздействий, определяющих процесс формирования личности ребенка, а с другой – важным компонентом всей системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания в специальном дошкольном учреждении. Из всех видов игр театрализованная игра оказывает особое воздействие на развитие способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на место другого в различных ситуациях и находить адекватные способы содействия [3].

Основная часть.

Педагогическая работа по нравственному воспитанию в дошкольных учреждениях для глухих и слабослышащих детей осуществляется в режимных моментах и различных видах деятельности на основе программ обучения и воспитания. Однако, в связи с отсутствием методических рекомендаций по использованию театрализованных игр в эмоционально-нравственном воспитании дошкольников данной ка-

тегии, возможности этого вида игр используются недостаточно.

При определении содержания, организации и методов проведения театрализованных игр учитывались общедидактические и специальные принципы. В основу работы был положен *комплексный подход*, в соответствии с которым в качестве основного условия повышения эффективности процесса эмоционально-нравственного воспитания выступала целенаправленная организация различных видов деятельности, широкое использование игры, сочетание игровых, невербальных и вербальных средств [1].

Исходя из существующего положения и трактовки коррекционной работы (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др.), разработанная система воздействий на эмоционально-нравственное развитие детей с использованием театрализованных игр включала в себя общеразвивающую и коррекционную составляющие в русле основных видов деятельности. Решение общеразвивающих задач осуществлялось на занятиях по различным разделам программы, обеспечивало всестороннее развитие детей и создавало основу для эффективной коррекционной работы. Реализация коррекционных задач связана с преодолением специфических недостатков, вызванных снижением слуха – нарушений в развитии речи и общении, особенностей эмоционально-нравственного развития, а также со своеобразием формирования игровой деятельности.

Основными условиями эффективного использования театрализованных игр в целях эмоционально-нравственного воспитания детей являлись:

- создание предметно-игровой среды;
- насыщение театрализованной деятельности доступным и эмоционально-значимым для дошкольников нравственным содержанием;
- включение в театрализованную игру эмоционально-экспрессивных и предметно-действенных средств взаимодействия;
- взаимосвязь обучения театрализованной игре с развитием речи, обогащением словаря лексикой, необходимой для обозначения эмоций и состояний человека, использование ее в различных коммуникативных ситуациях;
- реализация поставленных задач во всех видах детской деятельности педагогами группы совместно с психологом и музыкальным работником;
- совместное участие в подготовке и проведении игр детей и взрослых [3].

Рассмотрим указанные условия более подробно.

Важная роль отводилась созданию *предметно-игровой среды*, которая служила не только источником знаний и эмоционального опыта, но и способствовала развитию личности, обеспечивала общение и взаимодействие дошкольников в процессе театрализованных игр. Вследствие этого при проектировании предметно-игровой среды учитывались социально-психологические особенности детей, особенности их эмоционально-личностного развития, а также их интересы и потребности.

На всех этапах работы использовались куклы, которые изготавливались с участием детей на занятиях

по изобразительной деятельности, а также в свободное от занятий время: куклы типа би-ба-бо, проволочные или пластилиновые куклы (для работы с позой), фанерные или картонные куклы, куклы с подвижными частями лица и др. Дошкольники вырезали кукол по шаблону, раскрашивали заготовки, одевали кукол, изготавливали кукол из ниток и ткани. На начальном этапе использовались реалистичные куклы, а затем все более схематизированные.

Для обеспечения самостоятельных театрализованных игр детей в группе был организован специальный уголок, где они могли самостоятельно рассматривать иллюстрации к прочитанному тексту, действовать с различными видами кукол, подбирать элементы костюмов для самостоятельной игры, репетировать роль перед зеркалом. Куклы-персонажи и атрибуты для игр, картинный и текстовый материал, которые находились в игровом уголке, варьировались в зависимости от возраста игровых возможностей детей с целью закрепления знаний об эмоциональных состояниях и нормах поведения и их реализации в новых игровых ситуациях. Материал игрового уголка периодически обновлялся по мере появления новых сюжетов для игр. Таким образом, с помощью предметно-игровой среды создавались условия для самостоятельной игровой деятельности детей в соответствии возрастными особенностями и индивидуальными потребностями, что необходимо для развития их воображения и игрового опыта.

Существенным моментом экспериментальной работы было ее насыщение доступным *эмоционально-нравственным содержанием* за счет привлечения внимания дошкольников к эмоциям персонажей, их взаимоотношениям, а также подбора и разработки текстов, которые служили материалом для театрализованных игр. Содержание текстов усложнялось в зависимости от возраста детей и приобретенных ими знаний об эмоциональных состояниях и правилах поведения, а также их речевых возможностей. Для театрализованных игр подбирались, адаптировались и разрабатывались тексты и ситуации с доступным дошкольникам нравственно-эмоциональным сюжетом, с выраженной полярностью поведения и короткими диалогами персонажей (рассказы Б. Д. Корсунской, адаптированные тексты из «Азбуки» Л. Толстого, А. Барто, авторские и народные сказки). Во многих случаях оригинальный авторский текст подвергался существенной адаптации и переработке в соответствии с поставленными задачами и речевыми возможностями детей.

В процессе работы по развитию игровой деятельности воспитателю предстояло научить дошкольников принимать на себя роль, действовать в соответствии с ней, обогащать ролевое поведение за счет выразительных движений и изобразительных жестов, использовать предметы-заместители. Большое внимание уделялось обучению навыкам взаимодействия со сверстником и взрослым, развитию способности к эмоциональной децентрации, необходимой для принятия ролевой позиции в игре.

Театрализованные игры по сюжетам текстов с нравственным содержанием, проблемным ситуациям

и ситуациям из жизни детей занимали в экспериментальной работе центральное место. Как известно, театрализованные игры оказывают комплексное воздействие на развитие ребенка и создают возможности для работы над выразительностью образа, содержанием роли, ее социальной направленностью, а также для развития речевой активности. В экспериментальной работе использовались различные виды театрализованных игр: игры в кукольный театр, игры-драматизации, игры-спектакли. Игры в кукольный театр были представлены режиссерскими играми с использованием настольного плоскостного и стендового театра (на фланелеграфе или магнитной доске), театром на руке (пальчиковый, на рукавичках, би-ба-бо). Игры-драматизации включали игры по простым текстам с опорой на книжки-самоделки, игры-инсценирование текстов рассказов с нравственным содержанием, а также игры-драматизации на основе проблемных ситуаций и ситуаций из жизни детей. В основе игр-спектаклей лежали сюжеты сказок.

Подготовка и проведение театрализованных игр были тесно связаны с повседневной работой педагогов группы *по развитию речи* дошкольников в свободной деятельности и на специальных занятиях. На занятиях по развитию речи в процессе знакомства с текстами, их инсценировании, использовании кукол в ходе режиссерских игр, а также в процессе фонетической ритмики осуществлялась работа над пониманием речи и по развитию эмоциональной стороны речи. Работа над пониманием текста, осмыслением проблемной ситуации проводилась с целью развития сопереживания персонажам, формирования внутренней позиции ребенка, адекватного эмоционального отношения к правилам поведения и обогащения его эмоционального опыта, что затем реализовывалось в игровом поведении ребенка. Кроме того, детей учили устанавливать связь между изображением эмоции и ее реальным содержанием [4].

В процессе *работы по развитию эмоциональной сферы* дошкольников психолог осуществлял работу с пиктограммами из «Дома настроений», который представляет собой плоскостное изображение дома с окошками по количеству детей в группе, куда они помещали карточки-схемы с изображением эмоций, переживаемых ими в данный момент. Для восприятия дошкольниками собственных эмоций применялось зеркало. Кроме того, пиктограммы из «Дома настроений» использовались психологом для совместного с детьми анализа эмоций персонажей прочитанного текста. Данная работа проводилась в свободное от занятий время после знакомства дошкольников с текстом, на котором присутствовал психолог, наблюдая и фиксируя их эмоциональные реакции. Дети подбирали пиктограммы из «Дома настроений», соответствующие настроению персонажей, при этом обсуждая с психологом их поступки и переживаемые эмоции. Затем они рисовали понравившихся им персонажей, отвечали на вопросы психолога об их настроении и его причине, и делали подписи к рисункам. Например: «Зайка и белка радуются. Играть вместе весело». Кроме того, психо-

лог проводил анализ используемых дошкольниками в рисунках средств выразительности, а также беседы на их основе.

Особое значение имел *эмоциональный настрой педагогов* в процессе знакомства дошкольников с текстом, восприятия музыкальных импровизаций, подготовки и проведения театрализованных игр. Так, эмоционально-выразительный инсценированный рассказ педагога, использование при инсценировании взрослых деталей, пробуждающих личный опыт детей, а также дополнение текста короткими диалогами персонажей способствовали эмоциональному восприятию и правильному пониманию смысла текста, затрагивали нравственные чувства дошкольников, стимулировали к подражанию хорошим и порицанию плохих поступков. Педагог давал оценку поступкам персонажей текста, выражал сочувствие слабым, обиженным, одобрял хорошие и добрые поступки, возмущался грубости, обману, лжи. Эмоциональное отношение взрослого к читаемому, искренность его чувств являлись для детей образцом эмоционального отношения к описываемой в тексте ситуации.

Большое внимание уделялось поддержанию *положительного эмоционального отношения*, активности и интереса дошкольников в процессе чтения текстов, подготовки и проведения игр. Это достигалось с помощью предметно-игровой среды (изготовленные с участием детей игрушки, новые театральные игрушки и атрибуты) и эмоционального поведения педагога. Таким образом, создавались необходимые для процесса эмоционально-нравственного воспитания положительная мотивация и эмоциональность восприятия.

В процессе работы осуществлялось *координированное проведение поставленных задач через все виды детской деятельности* педагогами группы совместно с психологом и музыкальным работником. Кроме того, педагогами выяснялись индивидуальные возможности каждого ребенка, уточнялись и закреплялись доступные ему вербальные и невербальные средства выразительности. Это способствовало комплексному решению задач развития речи, игры и эмоционально-нравственного воспитания детей на занятиях по различным разделам Программы: развитие речи, ознакомление с окружающим миром, изобразительная деятельность и конструирование, игра, труд.

Театрализованные мини-игры и фрагменты игр использовались педагогами как часть музыкальных, физкультурных занятий, а также занятий по развитию речи, ознакомлению с окружающим миром и изобразительной деятельности. Важное место занимали самостоятельные и совместные с взрослым театрализованные игры на занятиях по игре и в свободное время. В зависимости от поставленных задач в процессе работы применялись различные формы организации театрализованных игр: фронтальные, подгрупповые и индивидуальные. Предпочтение отдавалось групповой и подгрупповой формам проведения игр, что способствовало развитию отношений детей по поводу совместной деятельности. Индиви-

дуальная форма использовалась, прежде всего, с дошкольниками, которые из-за особенностей психофизического развития были не готовы к принятию роли или осуществлению игрового взаимодействия. Однако и такие дети постепенно включались в подгрупповые занятия.

Важной особенностью содержания работы являлась ее тесная связь с эмоциональным опытом ребенка и его реальной жизнью. С этой целью помимо специально организованных занятий по различным видам деятельности, использовались проблемные и реальные ситуации из жизни детей, а также организовывались праздники и развлечения с использованием театрализованных игр и их элементов с участием дошкольников, педагогов, воспитателей и родителей, которые участвовали как в их подготовке, так и в их проведении. Это способствовало расширению ситуаций общения, взаимодействия и эмоционального опыта детей, а также включению сформированных умений в их реальное поведение.

В процессе работы мы придерживались общих методических рекомендаций по организации игровой деятельности. Весь *наглядный материал* подбирался таким образом, чтобы он вызывал у дошкольников интерес, поддерживал их внимание и активность. Иллюстрации к текстам отражали не только переживаемые персонажами эмоции, но и ситуации, которые их вызывали. Это обеспечивало адекватное понимание детьми причин эмоциональных состояний персонажей текстов. На многих занятиях присутствовали зайка, мишка и кукла, к которой вырабатывалось особое отношение, как к заместителю человека.

Вместе с тем, при подготовке к театрализованной игре соблюдался индивидуально-дифференцированный подход, учитывались интересы, желания и склонности дошкольников. Длительность периода подготовки к проведению театрализованной игры зависела от задач, поставленных на каждом конкретном этапе работы; от умения детей драматизировать тексты и сказки, от степени сложности текста, лежащего в основе игры.

Выводы.

Результаты контрольного эксперимента показали эффективность проведенной работы, а также ее широкое влияние на различные виды детской деятельности, расширение возможностей слухового восприятия, развитие выразительных движений, взаимодействие детей и взрослых. Это обеспечило больший психологический комфорт воспитанников в условиях дошкольного учреждения. Было доказано, что при создании специальных условий они могут научиться понимать эмоциональные состояния и настроение окружающих, элементарные правила поведения и взаимодействия, проявлять свое отношение к ним, выражать собственные эмоции и переживания с помощью выразительных средств [1], [2].

Таким образом, положенный в основу работы по эмоционально-нравственному воспитанию комплексный подход и создание специальных условий использования театрализованных игр в конечном итоге усиливают общий коррекционно-развивающий эффект обучения и воспитания и способствуют совершенствованию всего процесса дошкольного образования детей с нарушениями слуха.

Литература

1. Заболтина, В. В. Театрализованная игра как средство эмоционально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. В. Заболтина. – М., 2007.
2. Заболтина, В. В. Изучение нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха / В. В. Заболтина // Дефектология. – 2008. – №3. – С. 48–53.
3. Заболтина, В. В. Театрализованные игры – средство эмоционально-нравственного воспитания детей с нарушением слуха / В. В. Заболтина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 7. – С. 70–74.
4. Заболтина, В. В. Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе подготовки и проведения театрализованных игр / В. В. Заболтина // Логопед. – 2010. – №6 (46). – С. 72–78.

УДК 811.161.1. – 054.6

Ю. Г. Карпеченкова

*Военная академия войсковой противовоздушной обороны вооруженных сил Российской Федерации
г. Смоленск,*

М. А. Олейник, О. С. Спиридонова

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

ПРИМЕНЕНИЕ НАГЛЯДНОСТИ И ИГРОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКИМ АФОРИЗМАМ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Настоящая статья посвящена особенностям работы над русскими афоризмами в иностранной аудитории, которые прочно вошли в историческую, духовную, языковую память народа и представляют собой интереснейший материал для изучения, а также путей применения наглядности и игровых форм работы при обучении русским афоризмам иностранных учащихся на практических занятиях по русскому языку: крылатых выражений, пословиц, поговорок и фразеологизмов. В статье представлен комплекс упражнений, апробированных авторами в иностранной аудитории обучающихся русскому языку.